

KAPOSI JÓZSEF

A történelemoktatás a tartalmi szabályozás (tantervek, követelmények, tankönyvek) tükrében Magyarországon (2016–2024) – avagy a maratoni reform után a pirruszi győzelemig¹

Absztrakt

A tanulmány a hazai oktatáspolitikai kontextusában, a központi tartalmi szabályozás dokumentumain keresztül mutatja be az elmúlt évtized magyarországi történelemoktatásának jellemző trendjeit. Az írás középpontjában a köz- és oktatáspolitikai által képviselt emlékezetpolitikai szemléletváltás, új kulturális hegemonia jellemzőinek feltárása áll a tantervekben, vizsgakövetelményekben, tankönyvekben. A munka kitér a központi szabályozók készítésének és a bevezetésük ellentmondásaira: például a tudományos normák háttérbe szorítása, a szakmai nyilvánosság hiánya, konszenzuskeresés negligálása, a szakszerű implementációs tevékenység mellőzése. Rámutat a fejlesztési célok, a tartalmi kánon, a tananyagtartalmak hangsúlyainak változásaira, a digitalizáció folyamatos és széleskörű térnyeréséből is következő, a mindennapi gyakorlatban elvárt, változó szemlélet- és feldolgozásmódokra, eszközökre is. Megállapítja, hogy központilag generált és irányított

¹ A tanulmány előzménye: F. DÁRDAI Ágnes – KAPOSI József (2021): A történelemtanítás elmúlt 30 éve (1990–2020) – Helyzetkép és perspektíva. *Magyar Pedagógia*, 121. évf. 2. sz. 137–167. <https://www.magyarpedagogia.hu/index.php/magyarpedagogia/article/view/474> (Letöltés: 2024. ápr. 8.).

A tanulmány ezen kívül a következő két írásra támaszkodik: KAPOSI József (2022): Széljegyzetek a hazai történelemtanítás tartalmi szabályozóinak változásairól. *Máltai Tanulmányok*, 4. évf. 1. sz. 53–68. https://epa.oszk.hu/04000/04049/00010/pdf/EPA04049_maltai_tanulmanyok_2022_01_053-068.pdf (Letöltés: 2024. febr. 11.);

KAPOSI, József – FODOR, Richárd – TÓTH, Judit (2024): Changes in the Content Regulation of History Education in Hungary in Recent Years in the Light of International Developments. *International Journal of History Education and Culture (IJHEC) Yearbook of the International Society for History*, 45. Didactics Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.

<https://www.wochenschau-verlag.de/media/a4/70/a8/1746607224/9783756617302.pdf?ts=1746607224> (Letöltés: 2025. máj. 9.)

szemléletváltási törekvések, a kormányzat alkotmányozó erejű többsége, erős centralizációs intézkedései nyomán (például fenntartói viszonyok és pedagógusok foglalkoztatásának átalakítása) jogi és formális módon megvalósultak, ugyanakkor ezek kedvezőtlenül hatottak a társadalmi kohézió erősítésére, a méltányos oktatási feltételekre, a helyi innovációkra, az intézmények szakmai autonómiára és a pedagógusok módszertani kultúraváltásra. Az írás felhívja a figyelmet, hogy a változások sajnálatosan nem segítették elő a diákok korszerű történelmi műveltségének kialakítását, az aktív állampolgárrá nevelést, a kritikai gondolkodás, a szociális érzékenység fejlesztését, vagyis a történelemtanítás azon célkitűzését, hogy a felnövekvő generációk szembe tudjanak nézni a mai globális világ kihívásaival, a demokratikus társadalmak működésének komplex problémáival.

Kulcsszavak: közpolitika, emlékezetkultúra, kulturális hegemonia, történelmi tudat, tartalmi kánon, központi tanterv, implementáció, vizsgakövetelmények, tankönyvek, digitális eszközök, pedagógiai kultúraváltás, történelmi műveltség, szakmai nyilvánosság, autonómia, demokráciára nevelés

The Context and Content Regulation (Curricula, Requirements, Textbooks) of History Instruction in Hungary in the Second Half of the 2010s – From Marathon Reform to Pyrrhic Victory

Abstract

The study shows the characteristic trends of history education in Hungary in the past decade in the context of domestic education policy and through document son centrally-regulated content. At the center of the paper is the change in approach to the politics of remembrance in public education and education policy, and the exploration of the characteristics of the new cultural hegemony in curricula, exam requirements and textbooks. The paper addresses the contradictions of the preparation and introduction of central regulations: e.g. the marginalization of scientific norms, the lack of professional dissemination, disregard for consensus-seeking, and the omission of competent implementation. It also points out changes to development goals, the content canon and emphasis on teaching material content, as well as to the changing approaches, means of processing and tools, expected in everyday life, resulting from the continuous and far-reaching spread of digitalisation. It establishes that centrally-generated and directed efforts to change manners of approach as a result of strong centralization measures of a government with a supermajority (e.g. changes to authority structure over schools and to teachers' employment status) were implemented legally and formally, but had unfavorable effects on the enhancement of social cohesion, fair educational conditions, local innovation, institutions' professional autonomy and the cultural shift in teaching methods. The paper points out that the changes, unfortunately, did not support the development of students' modern historical literacy, education in active citizenship, critical thinking, social sensitivity or

the ambition of history teaching to equip younger generations to face the challenges of today's global world and the complex problems of the functioning of a democratic society.

Keywords: public policy, culture of remembrance, cultural hegemony, historical awareness, content canon, central curriculum, implementation, exam requirements, textbooks, digital tools, pedagogical culture shift, historical literacy, professional dissemination, autonomy, education for democracy

1. Bevezetés

A tanulmány nem tér ki – de látóterének háttérében ott van – mindazon nemzetközi folyamatokra, amelyek a történelemoktatásban az elmúlt évtizedben végbementek,² továbbá nem foglalkozik a magyarországi történelemdidaktika helyzetével sem (szervezetek, kiadványok, konferenciák),³ és nem érinti a hazai történelemtanítási gyakorlatot sem, mert erről megbízható tudományosan feltárt eredmény csak korlátozottan áll rendelkezésre.⁴

Az írás fókuszának kiválasztását leginkább az igazolja, hogy Magyarországon az elmúlt évtizedek legjelentősebb oktatásátalakítási törekvései a tartalmi és módszertani szempontból a központilag vezérelt és szabályozott dokumentumokban (tantervekben, vizsgakövetelményekben, tankönyvekben) diagnosztizálhatók. A változások egyrészt a kitűzött nevelési-oktatási célokban, a tananyagtartalmak hangsúlyainak megváltozásában, másrészt a szemlélet- (például kompetenciaközpontúság, multiperspektivitás) és feldolgozásmódok (például forrásalapú, tevékenységközpontú) módosulásában érhetők tetten.

Az elmúlt több, mint három évtizedben a hazai történelemoktatás területén több – egymással is vitatkozó vagy szemben álló – folyamat diagnosztizálható. Az egyik domináns, a hagyományos monopolisztikus és nemzeti szemléletre fókuszáló, tanárközpontú történelemtanítási gyakorlat megőrzését előtérbe állító, míg a másik a multiperspektívikus, globális összefüggésekre figyelő, modernizációs szándékokat hangsúlyozó, tanulóközpontú megközelítés. A két domináns változat ugyanakkor számos átmenetet és párhuzamosságot is mutatott, összefüggésben hazai a politikai-társadalmi folyamatokkal, az emlékezetpolitika, a történetírás váltoásaival, a globális

² F. DÁRDAI–KAPOSI-POPP (2023)

³ F. DÁRDAI–KAPOSI (2021)

⁴ KAMP (2024)

világ kihívásaival, a lokális érdekek felértékelődésével, a tudásfelfogás változásával, az eredményes pedagógusi professziók átértékelésével és a digitalizáció erőteljes térnyerésével.

A magyarországi történelemdidaktika tudományos műhelyei, szervezetei, szakemberei immár több, mint negyedszázada leginkább azt a nézetet képviselik, hogy a történelemtanítás hagyományos modellje nem vértézi fel kellően a tanulókat azzal a tudással, hogy szembenézzenek korunk nagy globális kihívásaival, a mai demokratikus társadalmak sokszínűségével és bonyolultságával. Ezért fejlesztési javaslataik homlokterébe – összhangban például a németországi *Rüsen* által képviselt állásponttal – egyre inkább az egész társadalom közgondolkodását érintő történelmi tudat kialakítása került. Ennek nyomán hangsúlyozottan képviselték az emlékezés- és a történelmi kultúra, a történelmi gondolkodás fejlesztését, a diákok számára adaptálható értelmezési keretrendszer kialakítását és az aktív állampolgárságra, demokráciára nevelés szükségességét. Lényeges felismerésként jelent meg az is, hogy az iskolai történelemtanításnak nemcsak a történettudományhoz, hanem sokkal erőteljesebben a diákok világához, érdeklődéséhez kell igazodnia. Több figyelmet kell fordítania a mindennapokban megjelenő, nemegyszer bonyolult társadalmi, politikai (például inklúzió, erős állami rendszerek megjelenése) és szellemi kihívásaira (például ellennarratívák, tudománytalan, dilettáns megközelítések, nyelvpolitikai küzdelmek, az „egy bites” propaganda), a szociális (egyenlőtlenségek, leszakadók stb.) kihívások kezelésére. Mindezek a hazai történelemoktatás számára minden iskolafokozaton komoly kihívást jelentenek.

Az elmúlt évtized történelemoktatásának tartalmi szabályozására vonatkozó jogi/szakmai változásokat azért is nehéz értelmezni és elemezni, mert sem a döntéseket megelőzően, sem azok életbeléptetését követően nem bontakozott ki érdemi szakmai diskurzus.

A döntéshozatali folyamat részvevői a szakmai nyilvánosságtól elzárt keretek között dolgoztak, és a meghozott döntésekről nem készültek a közreműködők által készített érdemi magyarázó, értelmező tanulmányok, csak rövid tájékoztató jellegű híradások jelentek meg.⁵ Így a nyilvános dokumentumok, hírek és ezek háttérében fölsejlő látens szándékok révén lehet csak kirakni elmúlt tíz esztendő történelemoktatását szabályozó „mozaikok” készítésének oktatáspolitikai, szakmai mozgatórugóit.

⁵ NÁRAY (2021)

2. Oktatáspolitikai változások

A 2010-es politikai változások nyomán gyökeresen átalakult az oktatás világa Magyarországon. A nagypolitika egy felülről központilag vezérelt, a társadalmi és szakmai nyilvánosságot háttérbe szorító, soktényezős, és másfél évtizedes, több lépcsőben végrehajtott átalakítást valósított meg. Megváltozott az oktatásirányítás korábbi rendszere, megszűnt az oktatásügy önálló minisztériumi képviselte, a szakképzés és a felsőoktatás minisztériumi irányítása külön vált a közoktatástól. Gyengült a szakpolitikai érdekérvényesítés, amit jól mutat, hogy a közoktatás GDP arányos ráfordítása 2016 után 3% alá esett, ami az európai rangsorban majdnem az utolsó helyet jelenti.⁶ Fokozottan nőtt és bővült az állami/központi szerepvállalás mértéke, és erőteljes központosítási törekvések bontakoztak ki a fenntartás, foglalkoztatás, tartalmi szabályozás és a pedagógiai munka ellenőrzése területén. A munkaerőpiac szempontjai előtérbe kerültek, így a tankötelezettségi korhatár 18 évről 16-ra csökkent, a szakképzésben pedig szűkült az általános műveltséget megalapozó tantárgyakra fordítható időkeret. A közoktatásban az önkormányzatok helyett az állam lett a legnagyobb iskolafenntartó, új tankerületi és felügyeleti rendszer jött létre, és lényegesen bővült az egyházi intézményrendszer, amelynek nyomán dinamikusán nőtt az itt tanulók létszáma, a 2020-as évek elejére az általános iskolai korosztályoknál ez 15%-ra emelkedett, a középiskolák esetében pedig megközelítette a 25%-ot.⁷

Az oktatási viszonyok változásait a 2010-es évek közepétől jelentősen meghatározta a kormányzat új hatalmi rendszert építő törekvése, amely a két világháború közötti nemzeti radikalizmus és a kortárs amerikai alternatív jobboldali (alt right) sajátos keverékeként, új kulturális hegemonia megteremtésére irányult. A kormányzati törekvés egyszerre irányult a „Kádár-kori *"meghaladt struktúrák"*”⁸ és a szellemi életet az 1980-as évektől domináló a baloldali-liberális világszemlélet ellen. A tudományos életben az MTA alternatívájaként a Művészeti Akadémia kiemelt státuszt kapott, sor került az akadémiai kutatóintézeti hálózat átszabására, új szellemi műhelyeket hozott létre (például NKE, MCC, RETÖRKI, Veritas, Magyarságkutató). Ebbe a folyamatba illeszkedett a fenntartói rendszer átalakítása a közoktatásban (önkormányzati helyett állami, egyházi térnyerés) és a felsőoktatásban (állami helyett közalapítványi), valamint a médiaviszonyok átrendezése, a kulturális élet (színházak, folyóiratok) új, központosított finanszírozási rendszerének kialakítása.

⁶ VARGA (2022) 67-68.

⁷ VARGA (2022) 167.

⁸ TELLÉR (2014) 366.

A 2010-es évek közepén új pedagógus életpályaprogram indult el, amely sok-sok gyermekbetegségével együtt is egy folyamatos korrekciós rendszer beépítése révén segíthette volna a pedagógusok presztízsének helyreállítását. De a nagypolitika rövid úton kihátrált az évenkénti minimálbérnövekedéshez kötött rendszerből, így a program hitelét veszítette. Nehezítette a viszonyokat az is, hogy az iskolák fenntartói rendszerének átszabása, amely egyben forráskivonással is járt, megszüntette a szektorsemleges finanszírozást. A korábbi évtizedekben vallott oktatáspolitikai prioritások – például szakmai autonómia, decentralizálás, alternativitás, helyi innováció és kezdeményezőkézség, civil szakmai szervezetek bevonása a döntés-előkészítésbe és végrehajtásba – háttérbe szorultak, és a politikai indíttatású, felülről, központilag irányított törekvések dominanciája érvényesült. Csökkent az intézmények és a pedagógusok szakmai autonómiája, mindinkább előiróbb jellegű központi tantervek, érettségi követelmények (2012, 2020, 2022) léptek hatályba. Az átalakítási törekvések szinte minden területen a korábbi piaci viszonyok korlátozásával jártak, így megszűnt a verseny a pedagógiai szolgáltatások, a tanártovábbképzési rendszer terén, 2020-ra lezárult a tankönyvpiac központosítása, államosítása. Ezzel párhuzamosan szűkült a tantestületek jogköre a helyi programok és vezetők kiválasztásában, majd 2023-ban a munkaadók érdekeit erősítő új foglalkoztatási jogszabály (ún. státusztörvény) került elfogadásra.⁹

Az elmúlt évtized során megvalósuló EU háttérű programok (TÁMOP, EFOP) számos központi és helyi innovációja az oktatás különböző szintjein és területein a közoktatás modernizálását segítették elő, de nem hoztak minőségi, hatékonysági és eredményességi javulást és a méltányos oktatási viszonyok javulása terén nem eredményeztek rendszerszintű áttörést. Az oktatási rendszerbe érkező jelentős EU források – kiegészülve a COVID okozta kényszerrel – jelentős mértékben hozzájárultak az IKT széleskörű terjedéséhez (KRÉTA, Nemzeti Közoktatási Portál), a digitális oktatási gyakorlat térnyeréséhez, ugyanakkor nem jártak együtt a pedagógus szakma presztízsének növelésével, és az elvárt pedagógiai kultúraváltás sem párosult a gyakorlati megvalósulásával.

Az egy évtized alatt végbement változások áttekintését, értékelését nehezíti, hogy centralizáltabb lett az oktatásirányítás, erősödtek és bővültek a központi kontrollok – az oktatás felügyelete a belügyminisztériumhoz került – új és zártabb statisztikai nyilvántartások jöttek létre, tovább differenciálódott a fenntartói rendszer, csökkent az oktatás szereplőinek nyilvánosságához való hozzáférése és a neveléstudományi szakma

⁹ KAPOSI (2022)

képviselői, műhelyei mind a tervezés, mind a végrehajtás folyamatában csak mellékszerepeket kaptak.

3. A NAT és a kerettantervek változó szabályozási szerepe

A rendszerváltást követően 1995-ben került elfogadásra – hosszú és élénk viták közepette – egy új szemléletű Nemzeti alaptanterv (NAT). A plurális politikai és oktatási viszonyból kiindulva keretjellegű szabályozásra épülő, ún. kétpólusú (központi, helyi) tantervi szabályozás lépett életbe, amely azt jelentette, hogy a központilag kiadott alaptantervből kiindulva az egyes iskoláknak kellett helyi tantervet készíteni.¹⁰ Ez a változás felkészületlenül érte a korábban központi szabályozásra épülő iskolai munkát, így számos anomáliával járt, többek között a rendszerszerű működés, az iskolák közötti átjárhatóság szempontjából. Ezeket a problémákat kezelendő a 2000-es évek elejétől központi kerettantervek (KT) bevezetésével háromszintű tantervi szabályozás jött létre. A szabályozás központi részét a kormányzat által kiadott (NAT) és az oktatási miniszter által kiadott kerettantervek (KT), míg iskolai szintként – az egyes iskolák pedagógiai programja részeként – elkészült helyi tantervek (HT) jelentték. A NAT 1995-ös megjelenésétől keretjellegű szabályozóként, mintegy magtantervként funkcionált, amelynek tartalmait az előíró típusú KT-k bontották ki iskolafokozatokra, iskolatípusokra. A helyi tantervek így nem a NAT, hanem a KT intézményi szintű adaptáltatását jelentették egy adott iskola sajátosságainak megfelelően.

2010 után az új oktatáspolitikai megváltozott oktatási törvényi felhatalmazás nyomán 2012-ben új alaptantervet fogadott el, amely valójában az 1995-ös változathoz tért vissza – meghagyva annak fejlesztőközpontúságát és műveltségterületi rendszerét – azáltal, hogy a részletes műveltségterületi követelményeket visszatette a tantervbe, közműveltségi tartalmak címmel.¹¹

A 2020-ban kiadott NAT¹² a 2012-es NAT-rendelet módosításaként jelent meg. Előzményei 2016-ig nyúlnak vissza, készítésének hátterében az új kulturális hegemonia meghirdetése és az a széleskörű pedagógusi elégedetlenség állt, amely a 2010-es évek első felében végrehajtott fenntartói, finanszírozási, minősítési, előmeneteli rendszer, és egyéb központosító törekvések (tankönyvkiadás és -választás szűkítése) széleskörű ellenállást (Tanítani mozgalom) generált a közéletben. A politika ennek csillapítására összehívta az ún. Köznevelési kerekasztalt szakmai és szakszervezeti szereplőkkel, és

¹⁰ F. DÁRDAI – KAPOSÍ (2021)

¹¹ KAPOSÍ (2012)

¹² 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról. *Magyar Közlöny*, 76. évf. 17. sz. 290–446.

megígérte a kialakult problémák megoldását. Kezdetben még az iskolaszervezet strukturális változása (6+3+3-as modell, vagy az óvoda utolsó és az iskola első évének összekapcsolása) is napirenden volt, de a későbbiekben a problémák egyedüli megoldásaként egy új NAT készítése került középpontba.¹³

A 2020-as NAT készítésének folyamata és egészének elemzése nem tárgya ennek az írásnak, de az egész folyamat szempontjából mindenképpen érdekes, hogy a 2016-ban létrehozott NAT fejlesztő csoport¹⁴ nem kapott egyértelmű, szakmailag értelmezhető minisztériumi megrendelést, így az elkészült munkaanyagot¹⁵ az oktatáspolitikai csak részben fogadta el. A készítési folyamat ellentmondásosságát jól jelzi, hogy az újnak meghirdetett NAT 2020 a korábbi, 2012-es jogszabályba került beépítésre.¹⁶ Egy sajátosan hibrid dokumentum jelent meg a 2012-es keretekbe építve oly módon, hogy a fejlesztő munkacsoport által készített anyagokat az oktatáspolitikai – különösképpen az ideológiailag kényes területeken – a minisztériumi apparátussal, ha szükségesnek gondolta, átírta vagy átíratta. A folyamat egésze szempontjából az is jelzésértékű, hogy NAT implementációja tulajdonképpen elmaradt. A dokumentum 2020 februárjában jelent meg (a hozzájuk rendelt kerettantervek pedig áprilisban) az iskoláknak az év szeptember 1-jén már be is kellett vezetni. Mindez nemcsak azért jelentett problémát, mert a készítéssel megbízott projekt szakmai anyaga az implementáció fontosságát hangsúlyosan tartalmazta,¹⁷ de azért is, mert szakmai konszenzus van abban a kérdésben, hogy az intézmények, pedagógusok felkészítése minden tartalmi szabályozás érdemi megvalósulásának kulcseleme.

A 2020-as NAT-ban testet öltött szabályozásról megállapítható, hogy a szabályozási inga a központi irányba lengett ki a helyivel szemben. Erre utalnak az alsóbb szintű szabályozási keretek súlytalanodásai is (például miniszteri rendelet helyett csak közlemény), amelyek jogbizonytalansági és kiszámíthatósági kérdéseket is felvethetnek.

¹³ KAPOSI (2022)

¹⁴ EFOP (2015)

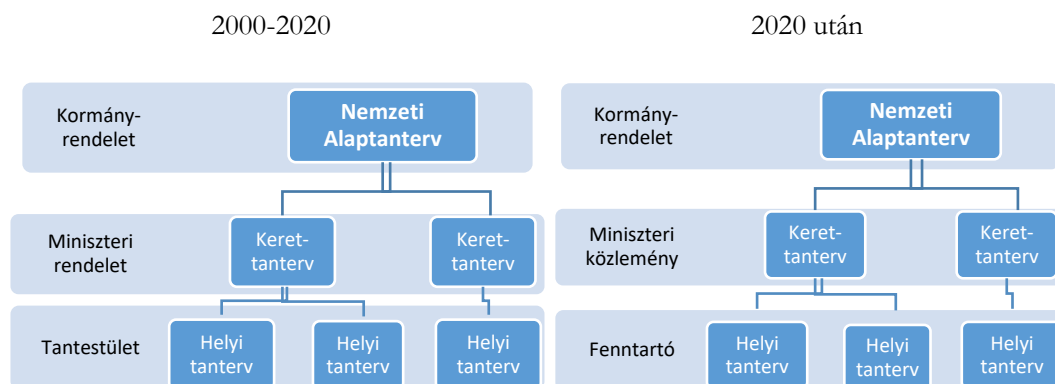
¹⁵ A NAT tervezete. Oktatás 2030. EFOP 3.2.15:

https://www.oktatas2030.hu/wp-content/uploads/2018/08/a-nemzeti-alaptanterv-tervezete_2018.08.31.pdf (Letöltés: 2025. máj. 26.)

¹⁶ KAPOSI (2022)

¹⁷ HALÁSZ (2018)

1. ábra: A tantervi szabályozás szintjei 2020 előtt és után



Forrás: saját szerkesztés

A korábbi NAT dokumentumokban érvényesülő „magtantervi szemlélet” és keretjellegű szabályozás szűkült, így például a műveltségi területek százalékos elosztását felváltotta a központilag meghatározott tantárgyi rendszer és óraháló. A tantervi tartalmak szerepe is fölértékelődött, ezt jelezi a II. fő fejezet címének változása is: *Kompetenciafejlesztés, műveltségközvetítés, tudásépítésből* helyett *Kompetenciák, tudástartalmak* lett. A tanítási tartalmak előtérbe kerülésére utal a tantárgyi tantervek szerkezeti felépítése is, hiszen a korábbi NAT-változatokban a tanítási tartalmak a fejlesztési céloknak alárendelődve jelentek meg, az új struktúrában viszont a témakörök alatti szintre kerültek az elvárt tanulási eredmények, amelyek lényegében a fejlesztési eredménycélként is értelmezhetők.¹⁸

A *Kerettantervek* jogi helyzete gyengült, mert nem miniszteri rendeletként, hanem hivatalos közleményként jelentek meg, ezzel párhuzamosan pedagógiai szabályozási funkciójuk is szűkült, inkább csak a NAT kiegészítő eszközeként funkcionálnak. Az egyes iskolafokokhoz kapcsolódó nevelési-oktatási célokat, feladatokat nem tartalmazza olyan részletesen, mint a korábbi változatok, mert ezek döntően átkerültek a NAT-ba. Differenciáltságuk is eltért a megelőző két évtizedes gyakorlattól. Például csak egy középiskolai kerettanterv készült, nem pedig az eltérő iskolatípusokra (gimnázium, szakgimnázium, szakközépiskola) differenciált. Mindez azért is jelenthet problémát, mert a hazai oktatási viszonyok – a tanulók mindinkább eltérő társadalmi, területi és szociokulturális háttérükből adódóan – egyre differenciáltabbá váltak, így a szűkülő tantervi választék nem segíti/támogatja a különböző intézményekben dolgozó

¹⁸ KAPOSÍ (2022)

pedagógusok szakmai adaptációs tevékenységét, módszertani repertoárját. A tantervek bevezetése részben a COVID idejére esett, így a pedagógusok munkáját a digitális oktatási gyakorlatra való átállás határozta meg, vagyis érdemi hatásuk a tantervek szintjén érzékelhetetlenné vált.

A tanterv módszertani funkciója valamelyest erősödött, mert a tanulási területhez illeszkedően ajánlott tanulói tevékenységeket is gazdagon megfogalmaznak. A különböző tantárgyi kerettantervek ugyanakkor nem egységes szerkezetűek, mert különböző szakmai munkacsoportok végezték a munkát, bár általánosan érvényesül bennük a tanulási eredményekben való gondolkodás. Az elvárt tanulási eredmények megjelenítésével és a javasolt tanári tevékenységek meghatározásával egyrészt segíthetik a pedagógiai kultúraváltást, másrészt konkrétabbá, elszámolhatóbbá tehetik az oktatáspolitikai és a fenntartói ellenőrzési lehetőségeket, az egyes intézményeket és pedagógusokat minősítő rendszerek standardjait, eljárásrendjét, funkcióit.

4. A történelemoktatás tantervei

A *Nemzeti alaptanterv* változásait a 2012-es és 2020-as dokumentumok *történelemtanítás* szempontjából lényeges szabályozási elemeinek összehasonlításával mutatjuk be. Szembetűnő, hogy a dokumentum elején az általános fejlesztési célok, más néven a kulcskompetenciák közül kimaradt a *Szociális és állampolgári kompetencia*. Ez azért is nehezen értelmezhető, mert a készítés során nyilvánosan sehol nem fogalmazódtak meg olyan felvetések, hogy a korábbi NAT változatban megfogalmazott elvárások érvényüket veszítették volna. „Az állampolgári kompetencia lehetővé teszi, hogy a társadalmi folyamatokról, struktúrákról és a demokráciáról kialakult tudást felhasználva aktívan vegyünk részt a közügyekben”.¹⁹ A változtatás azért az is magyarázatra szorulna, mert a fejlesztési területek között változatlan szöveggel megmaradt az állampolgárságra, demokráciára nevelésre vonatkozó szöveg, csak a *kritikai gondolkodás* helyébe a *mérlegelő gondolkodás* került. Ez a változás szakmailag nehezen érthető, mert a nemzetközi oktatásméleti szakirodalom a kritikai gondolkodás (critical thinking) kifejezést használja. A mérlegelő gondolkodás feltehetően a kritikai attitűdök súlytalanítását szolgálja, és egészen más képességek fejlesztését igényli, mint amelyek a kritikai gondolkodáshoz köthetők. Változás, hogy a korábbi Nemzeti alaptantervekben a *műveltségi területeknek* nevezett részek *tanulási területként* jelennek meg, a megfogalmazott fejlesztési célok szerint azért, hogy a tanterv előremutató, tanulásközpontú szemlélete strukturálisan is érvényesüljön.²⁰

¹⁹ NAT (2012) 23.

²⁰ KAPOSI (2022)

A 2020-as NAT-ban az *Ember és társadalom* műveltségterület elnevezése megváltozott, *Történelem és állampolgári ismeretek* néven jelent meg. Korábbi tartalmi részei is lényegesen módosultak. Kikerült belőle a filozófia – amely a tantervben tárgyként nem is jelenik meg –, az etika, a hit- és erkölcstan pedig önálló tanulási területté vált. A Történelem és állampolgári ismeretek tanulási terület a következő három tantárgyból áll: *történelem, állampolgári ismeretek, hon- és népismeret*. Az utóbbi mindig is önálló tárgyként volt jelen az általános iskolai szakaszban, míg az *Társadalmi, állampolgári és gazdasági ismeretek* a 2012-es NAT-ban a Történelem tantárgy részeként jelentek meg, a komplex társadalomtudományi műveltséget megcélzó integratív szemléletmódból következően.

A 2020-as változatban az *Állampolgári ismeretek* önálló tantárgyként jelent meg 8. és a 12. évfolyamon. A tárgy nemcsak elnevezésében, de szemléletében és tartalmában is változott, háttérbe szorult az elsődlegesen társadalmi szemléletformálást szolgáló oktatási nézőpont, attitűd, és nőtt a hagyományos állampolgári ismeretek, a nyílt vagy rejtett politikai üzenetek szerepe. A korábbi tanterv gazdasági ismeretei döntően átkerültek a *Földrajz* tantárgy tartalmai közé. Az önálló Állampolgári ismeretek tantárgy létrehozása mellett, hogy a fenntartók egyetértésével is találkozott, hiszen nem rendeltek hozzá kvalifikációs feltételeket (bármely szakos tanár taníthatja) összhangba került a gyakorló történelemtanárok igényeivel is. Megkönnyebbülésként élték meg a társadalmi, állampolgári, de különösen a gazdasági tartalmak kikerülését a történelem tantervből, továbbá a tradicionális történelmi tartalmak, témák visszatérésének esélyét villantotta fel, persze a korszakhatárok jelenkor felé történő elmozdulása ezt a várakozást nem teljesítette be. Sőt, vadonatúj megközelítési módok, témák, tartalmak is megjelentek.

1. táblázat: A Nemzeti alaptantervek szerkezeti összehasonlítása

2012	2020
Műveltségterület: <i>Ember és társadalom</i>	Tanulási terület: <i>Történelem és állampolgári ismeretek</i>
Alapelvek, célok	Alapelvek, célok
A fejlesztési feladatok szerkezete	– a tantárgy tanításának speciális jellemzői
1. Ismeretszerzés, tanulás	Fő témakörök kronologikus rendben:

2. Kritikai gondolkodás	– 5-8. évfolyam (általános iskola): 25 témakör
3. Kommunikáció	– 9-12. évfolyam (középiskola): 29 témakör
4. Tájékozódás térben, időben	Tanulási eredmények:
Közműveltségi tartalmak:	1. Történelmi ismeretek
1. Ismétlődő, hosszsmetszeti témák	2. Ismeretszerzés, forráshasználat
2. Kronologikus témák: 11 témakör	3. Szaktárgyi kommunikáció
	4. Történelmi gondolkodás

Forrás: KAPOSI–FODOR–TÓTH (2024) 182.

A történelem tantárgy célrendszere jelentős mértékben nem változott a 2012-es NAT-hoz képest. Megmaradt, sőt erősödött a narratív szemlélet, továbbra is a kulcsfogalmakra épülően jelent meg a történelmi gondolkodás fejlesztése. Az általános iskolai korosztály számára hangsúlyos maradt a történettanításon alapuló történelemtanítás szemlélete és a történelmi személyek portré típusú megközelítése, kiegészülve komplex életmódtörténeti témákkal, hosszsmetszeti szintetizáló (mélységelvű) témakörökkel. A középiskolai célrendszert továbbra is a történelmi források feldolgozása, a kronológiai elv és a jelenismeret térnyerése határozza meg. Lényegi változás, hogy mindkét iskolafokozaton célrendszerében sokkal hangsúlyosabban és nagyobb terjedelemben jelenik meg a magyar történelmi szemléletmód és tananyag. Ezt az is jelzi, hogy az általános iskolai szakaszban az „*egyetemes történelem általánosan jellemző jelenségei, folyamatai elsősorban magyar példákön keresztül kerülnek bemutatásra*”, a középiskolában pedig „*egyetemes történelemből csak az általános, illetve a magyar történelemre hatással bíró jelenségek kerülnek előtérbe, klasszikus eseménytörténet, egyes országok története nem*”.²¹ Ennek eredményeként például az általános iskolában a Dózsa vezette parasztháború az újkori egyetemes történelem részeként jelenik meg, míg középiskolai anyagból teljesen kimaradtak a középkori nagy európai államok (Német-római Császárság, Anglia) és a környező népek (cseh, lengyel) országtörténetei. A tantervi témák tematikus átstrukturálása (például a középkori Európa jellemzői) szükség- és életszerű átdolgozási szemléletet mutat, de mivel ez csak helyenként és szigetszerűen bukkan fel, ráadásul a 12. évfolyam tankönyveiben néhol

²¹ NAT (2020) 345.

ideológiai és napi politikai propagandára utaló klisékkel,²² inkább értetlenségeket eredményezett, és sem elméleti, sem gyakorlati vonatkozásban nem ösztönözi a történelmi tartalmak teljes körű, kompetenciaalapú újragondolását.

A 2020-ban kiadott NAT egyik célkitűzése a központilag előírt tananyagtartalom csökkentése és a helyi, iskola/osztályszintű tanítási szabadság bővítése volt. Ebből kiindulva az alaptanternv tanévenként 20 (2–6 tanóránban feldolgozható) témát írt elő, így a rendelkezésre álló éves időkeret kb. 80%-át öleli fel, veszi igénybe. „*Az évfolyamonkénti fennmaradó szabad órakeretet a tanár a kerettantervvel és a helyi tantervvel összhangban szabadon használhatja fel a helyi tantervben szereplő helytörténeti vagy egyéb téma tanítására, speciális órák szervezésére, illetve más tantárgyakkal együttműködve közös projektek megvalósítására.*”²³ Mindez kedvező feltételeket biztosíthat a tevékenységalapú, új módszertani megoldások gyakorlati kipróbálására.

A 2012-es NAT-ban megjelenő *Fejlesztési területek* a 2020-as változatban tulajdonképpen átfogalmazódtak *Tanulási eredményekké*. Ez a változtatás előremutató, mivel korszerű, kimenetközpontú szemléletet tükröz. Ám a részletes eredménycélok valójában nem értelmezhetők standardokra épülő kimenetként, mert ehhez a kompetencia- és tartalmi elvárásokat szintezni kellett volna, de ez nem történt meg. Noha a dokumentum számos vonatkozásában épít a korábbi változatokra, az ismétlődő hosszsmetszeti témák önállósága megszűnt, noha ennek általános rendezőelvként való alkalmazása (középiskolai szinten) komoly modernizációs elemként jelenhetett volna meg. A kronologikus témakörök dominanciája továbbra is érvényesül, ugyanakkor megszűnt a korábbi NAT változatokban a Témakörök megnevezésénél alkalmazott tag, keretjellegű megfogalmazás. A témakörök címei részletezőbbek lettek, így számuk is gyarapodott. Korábban mindkét iskolafokozaton *11 témakör helyett az általános iskolában 25, a középiskolában pedig 29 cím* jelent meg. Öröndetes, hogy számszerű növekedés – ha a korábbi kerettantervekhez, részletes érettségi követelményekhez hasonlítjuk – nem járt együtt tananyag-növekedéssel, sőt csökkenő tartalmi elvárásokat mutatnak, bár a történelem vonatkozásában még mindig nem a kívánt mértékben.

A témák és altémák kiválasztásánál, a címadásoknál néhol ideológiai aktuálpolitikai törekvések is beazonosíthatók. Például felértékelődtek a magyarság keleti eredetét erősítő motívumok: kiemelt téma lett a Hun Birodalom. Nagyobb hangsúlyt kaptak a Magyar Királyság iszlám terjeszkedéssel szemben vívott harcai a középkorban és a kora újkorban. Bővült a jelenkor anyaga és a korábbi 2004-es végpont (EU csatlakozás) kitolódott a 2010-es évek második feléig, így számos – nemegyszer megosztó és

²² *Történelem 12.* Tananyagfejlesztő: BORHEGYI Péter- – NÁRAY Mihály. Oktatási Hivatal, Budapest, 2023. 172., 166.

²³ NAT (2020) 344.

vitatható – napi politikai téma (2006-as belpolitikai válság, a 2012-es új Alaptörvény, az elmúlt évtized hazai társadalmi-gazdasági eredményei, a migráció kérdése stb.) kerültek be a tananyagba. Nőtt a szerepe az ún. baloldali-kommunista múlt bűnei bemutatásának, például a rövid életű Tanácsköztársaság részletező feldolgozása, vagy a kádári diktatúra témakör címként való kiemelése, illetve a kommunista korszak részletes, de egyoldalú negatív módon kiválasztott tartalmak révén. Ismét személetesítő lett a háttérben a 20. század elején megjelent „magyar gondolat” és „szabad gondolat” ellentéte,²⁴ amely a dokumentumokban a globalizációs szándékok és lokális érdekek összeütközéseként jelent meg. Ennek révén látens módon hangsúlyosabbá vált az identitáspolitikai célokat szolgáló emlékezetpolitika, amelynek középpontjában a magyarság heroikus és magányos szabadságküzdelmei és áldozati szerepe áll (Magyarország „a kereszténység védőbástyája”, „egyedül vagyunk a germán és szláv ’tenger’ közepén” stb.), és amely az évszázadok során megélt érdeksérelmeket érzelmi oldalról közelíti meg.

Gyengült ugyanakkor az a nézőpont, hogy az államalapítástól kezdődően például a kereszténység felvétele, az örökösödési rend, a királyi-egyházi hatalom megosztása esetében, de különösképpen a XVIII. századtól kezdődően Magyarország a nyugat-európai mintákat követte. A 19. századi magyar progresszió (Széchenyi, Kossuth, Deák) a hazai polgárosodást, a kibővülő szabadságjogok érvényesülését és a nagyarányú gazdasági átalakulást tekintette mintának és elérendő nemzeti célnak.²⁵ A közmegegyezést nélkülöző vagy a tanárok többsége által kevésbé ismert számos új cím – például az első világháború helyett „nagy háború”, a fehérterror kifejezést felváltotta a „fehér különítményes megtorlások” kifejezés – és több új topográfiai hely – például Kolima-vidék, Szolyva – vagy 1956 kapcsán új személynév – „Szabó bácsi” – került be a dokumentumba.

Sajnálatos, hogy az alaptanterv csak minimálisan élt a történelemoktatás tartalmainak újragondolásával. Megvalósult, különösképpen az egyetemes történelem vonatkozásában, tartalmi csökkentés, de a hosszútávon elkerülhetetlen „más sebességfokozat” választása nem következett be. Elmaradt a metatörténelmi szemléletmód, illetve a kizárólagosan alkalmazott kronologikus rendező elv radikális korrekciója. Erre azért is nagy szükség lett volna, mert a mindennapi gyakorlat azt jelzi vissza, hogy a kronologikus felépítésben – bármennyire is ez az előírás – mégsem jutnak el a diákok a 20. század végi folyamatok, illetve a jelenkori társadalmi és állampolgári ismeretek feldolgozásáig. Megítélésem szerint a készítés közel négy esztendeje alatt –

²⁴ LITVÁN György (1978): *Magyar gondolat – szabad gondolat*. Nacionalizmus és progresszió a század eleji Magyarországon. Magvető Kiadó, Budapest.

²⁵ KAPOSI (2022)

megfelelő szakmai, társadalmi egyeztetés keretében – megvalósítható lett volna a kizárólag kronologikus megközelítésre épülő tananyagszervezés radikális meghaladása. Például a 2012-es NAT ún. hosszmetzeti témáira támaszkodva csak kulcsfogalmakra épülő (például birodalom) tematikus/problémaközpontú témákra lehetett volna felosztani a tananyagot. A problémaközpontú szemléletben is érvényesülhetett volna az egyes témákon belüli kronologikus felépítés. A témákhoz tartozó konkrét példák kiválasztásának egyik szempontja az lehetne, hogy az adott egyedi esemény, jelenség feldolgozása mennyire segíti az ún. gondolkodási transzfer kialakulását, azaz hogy ennek révén a diákok általánosan milyen értelmezési keretet ismernek meg. Vagyis az egyedi problémák feldolgozása mindenképpen eredményezi az ún. forгатókönyvek, mintázatok kialakítását is, hiszen ezek jelentik a történelmi gondolkodás, műveltség alapjait.

A történelem *kerettantervek önálló* szabályozási funkciója jelentéktelenedett, számos korábbi eleme a NAT szintjére került (például óraszámok, részletes témák). Szabályozási szemlélete, szerkezete, tanulásfelfogása szorosan NAT-hoz igazodik. Az elvárt tanulási eredmények megjelenítése és a javasolt tanári tevékenységek meghatározása ugyanakkor támogatja a konkrét tantervi elvárások teljesítését és támogatást nyújtanak a mindennapi pedagógiai repertoár bővítéséhez, a tanulói tevékenységekre épülő gyakorlatok terjedéséhez.

2. táblázat: A Történelem tantárgy kerettanterveinek szerkezeti felépítése

2012	2020
Témakörönként az alábbi területek: – óraszám – előzetes tudás – nevelési fejlesztési célok – témák – fejlesztési feladatok – kapcsolódási pontok – értelmező kulcsfogalmak – tartalmi kulcsfogalmak – fogalmak, adatok	Fejlesztési területekhez kapcsolódó tanulási eredmények (az alábbi bontásban): – történelmi ismeretek – ismeretszerzés és forráshasználat – tájékozódás térben és időben – szaktárgyi kommunikáció – történelmi gondolkodás Kulcsfogalmak (értelmező és tartalmi kulcsfogalmak felsorolásával) Témakörök áttekintő táblázatban Témakörök leírása (az alábbi bontásban): – témakör címe

	– témakör javasolt óraszám ismeretek és fejlesztési feladatok táblázata (témák, altémák, fogalmak és adatok/lexikák, fejlesztési feladatok) Javasolt tevékenységek
--	---

Forrás: saját szerkesztés

A kerettantervekben már a 2012-es változatnál is vitatott korszakhatárok alig változtak. Újdonságként tovább nőtt a *Jelenkor* feldolgozására fordítható időkeret azáltal, hogy a 7. és 11. évfolyam egyetemes történelmi korszakhatára nem 1945, hanem 1961 lett. Így a 8. és 12. évfolyamokon az 1945 utáni magyar történelem még részletezőbbé vált, annak ellenére is, hogy a 2004-es záró dátum kitolódott szinte napjainkig. Az 1945 utáni hazai történelmi tananyag részletezettsége azt is lehetővé tette, hogy társadalmi ismeretek anyagának jelentős része átkerült az önálló Állampolgári ismeretek tantárgyba.

3. táblázat: A történelem kerettantervek korszakhatárai

2012 egyetemes (E) / magyar történelem (MT)				2020 egyetemes (E) / magyar történelem (MT)			
5. évf.	E. A középkor vége, 1490 MT. Az Árpád-kor vége, 1301	9. évf.	E/MT. A középkor vége, 1490	5. évf.	E. A középkor vége, 1490 MT. Az Árpád-kor vége, 1301	9. évf.	E/MT. A középkor vége, 1490
6. évf.	E/MT. Az európai forradalmi hullám vége, 1849	10. évf.	E/MT. Az európai forradalmi hullám vége, 1849	6. évf.	E/MT. Az európai forradalmi hullám vége, 1849	10. évf.	E/MT. Az európai forradalmi hullám vége, 1849

7. évf.	E/MT. A második világháború vége, 1945	11. évf.	E/MT. A második világháború vége, 1945	7. évf.	E. A hidegháború vége, 1961 MT. A második világháború vége, 1945	11. évf.	E. A hidegháború vége, 1961 MT. A második világháború vége, 1945
8. évf.	E. A globalizáció új kihívásai, 2004. MT. Magyarország EU-tag, 2004	12. évf.	E. A globalizáció új kihívásai, 2004. MT. Magyarország EU-tag, 2004	8. évf.	E. A globalizáció napjainkig MT. Az új alaptörvény, 2012	12. évf.	E. A globalizáció napjainkig MT. Az új alaptörvény, 2012

Forrás: KAPOSÍ–FODOR–TÓTH (2024) 185.

A gyakorló tanárok és a szakma néhány prominens képviselőjének várakozásával ellentétben például a 10. évfolyam végének korszakhatára nem 1815 lett, noha ezen évfolyam tananyagának teljesíthetőségét a tanévre szánt 72 óra miatt számosan megkérdőjelezzik. De a gyakorlat oldaláról a 9. évfolyamon a teljes ókor és középkor feldolgozhatóságát is sokan kétségbe vonják, noha az ókori és középkor tananyag jelentősen csökkent, például kimaradt a Perzsa birodalom, a római császárkor, a 10–13. századi nyugat-európai országtörténetek, és a teljes kelet- és dél-európai régió, benne a szomszédos népek középkori történetével továbbra sem került be a tantervbe. Ugyanakkor az 1945 utáni magyar történelem kb. 60 évének feldolgozására a tanterv középiskolába közel 60 órát biztosít.

A kerettantervek tartalmi is jól jelzik explicit vagy implicit módon a változó emlékezetpolitikai törekvéseket, a magyar történelem hangsúlyosabb megjelenítését és az új kulturális hegemonia kialakítási szándékából következő szemléletváltást. Az áthangolási törekvéseket jól mutatja a Horthy rendszer pozitívumainak hangsúlyozása és a negatívumok elhalványítása. Például a *korlátozott parlamentarizmus* magyarázattal a harmincas években csak belpolitikai irányváltás jelenik meg, de nincs utalás szélsőjobboldali (nyilas) előretörésre. Az 1938-as, 1939-es első és második zsidótörvények sem a Horthy-rendszer fejezetben jelennek meg, hanem csak a második világháború holokauszt részénél kerülnek felsorolásra. Noha ezek a jogszabályok a

háború kirobbanása előtt kerültek elfogadásra, és Magyarország hadba lépése előtt léptek érvénybe. A világháborús időszaknál nem kerül megemlítésre a deportálások megkezdése (1944. április), és kimarad a nyilas rémuralom emberirtó tetteire (1944 vége) való utalás is.

Ez azért is szembetűnő, mert a Kádár-korszak esetében ezzel ellentétes tendencia rajzolódik ki. A pozitív elemek (például társadalmi egyenlőség, alacsony szintű, de szinte teljes körű létbiztonság, az 1970-es évektől emelkedő életszínvonal, az élelmiszerfogyasztás növekedése, valamint a rendszer belső/külső nyitása, civil szféra erősödése, az utazási lehetőségek) elhallgatásra kerülnek és szinte csak a rendszer diktatórikus elemei (például egypártrendszer, egyházüldözés, hagyományos paraszti életmód felszámolása) kapnak erőteljes hangsúlyt.

A kerettantervek egyik előremutató módszertani újítása, hogy lehetőséget biztosít a szaktanároknak arra, hogy évente két témát (6–10 óra keretben) mélységelvű szemlélet keretében dolgozzanak fel. A mélységelvű tanítás lehetőséget ad egy téma tanulóközpontú és részletesebb feldolgozására, multiperspektivikus megközelítésére, vagy projekt munkában történő megvalósítására. Továbbá azt a módszertani elemet is érdemes kiemelni, hogy a tanterv témakörönként a Javasolt tevékenységek címszó alatt számos interaktív és újszerű feldolgozási ötletet fogalmaz meg (például *Táblázatos összefoglaló készítése a reformellenzék, a konzervatívok és az udvar álláspontjáról a főbb vitakérdésekben; Különböző internetes háborús témájú szövegek, propagandaképek, plakátok, karikatúrák gyűjtése és elemzése*).

5. Az állampolgári ismeretek tanterve

A 2020-as tantervi szabályozásban az állampolgári ismeretek nem a történelemtanítás részeként jelenik meg, hanem önálló tárgyként. Lényegesen megváltoztak és kibővültek az önállóvá vált tárgy témái és tartalmi. Az új szabályozásban a 2012-es változathoz képest sokkal hangsúlyosan jelent meg a családi nevelés, a nemzeti azonosságtudat erősítése, az állampolgári tudnivalók és kötelezettségek (például ügyintézés, honvédelem). Ezzel párhuzamosan csökkent a hagyományos társadalomismereti témák körének (például a hatalom ellenőrzése, a dolgozói érdekvédelem, önszerveződő civil szféra – egyesületek, alapítványok) jelentősége.

**4. táblázat: Társadalmi és állampolgári ismeretek tartalmak összehasonlítása
(Általános iskola, 2012 és 2020)**

2012	2020
Társadalom és állampolgári ismeretek, 5-8. évfolyam	Állampolgári ismeretek, 5-8. évfolyam
Társadalmi szabályok	Család; a családi szocializáció jellemzői, a hagyományos családmodell
Állampolgári alapismeretek	A család gazdálkodása és pénzügyei
Pénzügyi és gazdasági kultúra	Településünk, lakóhelyünk megismerése
A munka világa	Nemzet, nemzetiség; a haza iránti kötelezettségeink
	A magyar állam alapvető intézményei, az állam szerepe a gazdaságban
	Mindennapi ügyintézés; felkészülés a felnőttkori szerepekre, feladatokra
	A fogyasztóvédelem alapjai
	A nagy ellátórendszerek: köznevelés, egészségügy és szociális ellátás

Forrás: saját szerkesztés

**5. táblázat: Társadalmi és állampolgári ismeretek tartalmak összehasonlítása
(Középiskola, 2012 és 2020)**

2012	2020
Társadalom és állampolgári ismeretek, 9-12. évfolyam	Állampolgári ismeretek, 9-12. évfolyam
Egyén és közösség, valamint a társadalom rétegződése	Család; a családi szocializáció jellemzői, a hagyományos családmodell
	A család gazdálkodása és pénzügyei

Állampolgár vagyok	Szabadság és felelősség; jogok és kötelezettségek, a társadalmi felelősségvállalás
Pénzügyi és gazdasági kultúra	Nemzet, nemzettudat; lokálpatriotizmus, hazafiság, honvédelem
Vállalkozó és munkavállaló	A magyar állam intézményei; az állam gazdasági szerepvállalása
	A mindennapi ügyintézés területei és megszervezése
	Fogyasztóvédelem, környezet- és természetvédelem
	Bankrendszer, hitelfelvétel
	Vállalkozás és vállalat

Forrás: saját szerkesztés

Sajátságos módon a kerettantervek alapján készülő 2024-ben megjelent tankönyvek a honvédelmi ismeretek terén tulajdonképpen felülrírják a 2020-as tantervet. Ezt legkézenfekvőbben a 12. évfolyam számára készült tankönyv²⁶ *Honvédelem* alfejezete – és különösképpen az ott megjelenő képretorika – igazolja. A 112 oldalas kiadványban a téma nyolc oldalon jelenik meg, 17 honvédségi tematikájú kép (döntően fegyverek) felhasználásával. A kötet további oldalain mindösszesen 6 további, szöveget illusztráló fotót található. Mindez nemcsak azért vitatható, mert korábbi tankönyvek „fegyvermentesek” voltak, hanem azért is, mert kommunikációs szempontból „egy kép többet ér ezer szónál”. További problémaként az is felvethető, hogy a *Mindennapi ügyintézés* fejezetben alig néhány bekezdés jut a munkavállalók jogainak bemutatására, a kollektív érdekképviselés és érvényesítés, a szakszervezetek fontosságának hangsúlyozására. Az is jelzésértékű, hogy a közéleti kérdések között a média és a propaganda problematikája elő sem kerül. Az meg végképp elkésztő, hogy a diákönkormányzatok működését egyik tankönyv sem említi meg.

²⁶ *Állampolgári ismeretek* 12. (2023)

6. Az érettségi követelmények

A vizsgafejlesztés egésze szempontjából megkerülhetetlen annak rögzítése, hogy 2014 után leállt az érettségi rendszer előző évtized közepén elindulni látszó reformja, amely a két vizsgaszint átgondolását, az adaptív tesztelés érettségi körülmények közötti kipróbálását tűzte ki célul, és a papíralapú vizsga digitális alapra való átállítási lehetőségeit és feltételeit vizsgálta.²⁷ Az a fejlesztési javaslat is elakadt, amely a szóbeli vizsgák helyett több tantárgyból, így történelemből is – a diákok önkéntes döntése alapján – a projektalapú vizsga letételét tette volna lehetővé. E lehetőség elmaradásának negatív következményeit a COVID járvánnyal összefüggő lezárások még inkább felerősítették.

A 2005-ben bevezetett érettségi követelmények 2015-ös (2017-ben életbe lépő) változásai a 2012-es NAT/kerettantervi előírásokhoz igazodtak, így némileg változtak a témakörök, az ún. altémák címei, rövidültek a kompetencialeírások, a feladatok kijelölésének tartalmi arányai. A kerettanternv bővülő lexikája és az állampolgári ismeretekhez kapcsolódó elvárások tartalmi tekintetben nem eredményeztek nagy horderejű változást. A vizsgázók oldaláról módosulások abban jelentek meg, hogy 90-ről 100-ra nőtt az írásbeli vizsgarész összpontszáma, és új feladattípusok jelentek meg (komplex forráselemző esszé). Szűkült az esszéfeladatok választhatóságának köre (középszinten 8 helyett 4 feladatra, emelt szinten 10 helyett 6 feladatra), és mindkét szinten eggyel csökkent a kidolgozandó esszéfeladatok száma. Korlátok közé került a vizsgán a térképválasztás, hiszen csak az államilag fejlesztett (kronológiai táblázatok nélküli atlasz) használata lett engedélyezett mind az írásbeli, mind a szóbeli vizsgán.

A 2021-es történelem érettségi követelményeinek módosítását²⁸ az előző évben kiadott NAT és kerettantervekhez való igazodás, valamint az írásbeli feladatkészítés és javítás standardizációs elemeinek bővülési szándékai indokolták. A módosítások több vonatkozásban is eltértek, mind a 2005-ben életbe lépett, kompetenciaalapú vizsgakoncepciótól, mind a 2020-as tantervek tananyagcsökkentési szándékaitól. Már-már implicit módon az ismeretek reprodukálása jelent meg prioritásként, és nem a

²⁷ MOLNÁR–PÁSZTOR–KOVÁCS (2015); SZEPESI (2017)

²⁸ *Történelemtanárok Egylete*, 2021. április 12.

<https://tte.hu/a-2024-tol-ervenyes-tortenelem-erettsegi-vizsgaszabalyzat-nyilvanossagra-hozott-tervezeterol/> (Letöltés: 2025. máj. 9.)

Az MTT Tanári Tagozata állásfoglalása a megújuló történelem érettségi követelményekről. 2021. április.14.

<https://tanaritagozat.tortenelmitarsulat.hu/doc/news/mttttllsfoglalsrettsg.04.14..pdf> (Letöltés: 2025. máj. 9.)

Az EMMI válasza a TTE érettségi vizsgaszabályzatról írt véleményére. In: *Történelemtanárok Egylete*, 2021. június 14.

<https://tte.hu/az-emmi-valasza-a-tte-erettsegi-vizsgaszabalyzatról-irt-velemenyre/> (Letöltés: 2025. máj. 9.)

forrásokból levont következtetések, megállapítások. Ezt leginkább az igazolja, hogy a 2005-ös bevezetéstől a két vizsgaszint azonos mennyiségű lexikai tudást vár el, de 2021-től az emelt szintű követelmények lényegesen több lexikai elvárást fogalmaztak meg.

A kompetenciaalapú követelmények abban a tekintetben módosultak, hogy – igazodva a 2020-as NAT-ban alkalmazott fogalomhasználathoz – a korábban *Eseményeket alakító tényezők feltárása, kritikai és problémaközpontú gondolkodás* szempont neve módosult *Történelmi gondolkodás és történelmi ismeretekre*, explicit módon is utalva arra, hogy hangsúlyosabbá váltak az ismeretek.

6. táblázat: A kompetencia-követelmények változásai

2005	2014	2024
Források használata	Ismeretszerzés, források használata	Ismeretszerzés, források használata
Tájékozódás térben és időben	Tájékozódás térben és időben	Tájékozódás térben és időben
Szaknyelv alkalmazása	Kommunikáció és a szaknyelv alkalmazása	Kommunikáció és a szaknyelv alkalmazása
Eseményeket alakító tényezők feltárása	Eseményeket alakító tényezők feltárása, kritikai és problémaközpontú gondolkodás	Történelmi gondolkodás és történelmi ismeretek
A történelmi események és jelenségek problémaközpontú bemutatása		

Forrás: KAPOSI–KATONA (2024)

A vizsgakövetelmények a *tartalmi témakörök* tekintetében radikális változást hoztak, hiszen a NAT-ban kijelölt 29 témakörből az érettségi követelmények hét, korok szerinti általános címet fogalmazott meg, miként a következő táblázat is mutatja (*7. táblázat*). A témakörök illetően átalakítása ezzel eltért a 2005-től követett gyakorlattól, miszerint a NAT/Kerettantervek témakör címei megegyeznek az érettségi követelmények címeivel. Mindez komoly kiszámíthatóságot biztosított a szaktanároknak felkészítésben és a diákoknak a vizsgára való felkészülésben, mivel az írásbeli tesztfeladatai azt a gyakorlatot

vezették be, hogy minden tantervi témakörből egy-egy feladat fogalmazódott meg, ráadásul kronológiai sorrendben.

7. táblázat: Az érettségi vizsga témakörei történelemből

2005	2012	2021
1. Az ókor kultúrája Tájékozódás térben és időben	1. Az őskor és az ókori Kelet	1. Az ókor Tájékozódás térben és időben
	2. Az antikvitás	
2. A középkor	3. A középkori Európa	2. A középkor
3. A középkori magyar állam megteremtése és virágkora	4. A magyarság történetének kezdetei és beilleszkedése Európába	
4. Szellemi, társadalmi változások az újkorban	5. A világ és Európa a kora újkorban	3. A kora újkor
5. Magyarország a Habsburg Bírodalomban	6. Magyarország a XVI– XVIII. században	
6. A polgári átalakulás, a nemzetállamok és az imperializmus kora	7. Forradalmak és a polgárosodás kora Európában és Magyarországon	4. Az újkor
7. Polgárosodás kezdetei és kibontakozása Magyarországon	8. A nemzetállamok kora	
8. Az első világháborútól a kétpólusú világ felbomlásáig	9. Hazánk és a nagyvilág a XX. század első felében	5. A világháborúk kora
9. Magyarország története az első világháborútól a második világháború összeomlásáig		
10. Magyarország 1945-től a rendszerváltozásig	10. Hazánk és a nagyvilág a XX. század második felében	6. A hidegháború kora

11. Jelenkor	11. A globalizálódó világ és Magyarország	7. A jelenkor
12. Mai magyar társadalom és életmód		

Forrás: KAPOSI–KATONA (2024)

A témakörökben az emelt szinten érettségizők számára a 2020-as NAT/kerettantervben meghatározott lexikán felül további jelentős mennyiségű ismeretanyagot írtak elő, tételesen felsorolva az ehhez szükséges plusz témaköröket és lexikákat. A korábbi szabályozás szerint mindkét vizsgaszinten az alap- és a középfokú kerettantervek követelményeiben megfogalmazott konkrét lexikális adatokat lehet számon kérni, ez a kitétel azonban a 2024-ben életbe lépő szabályozás alapján csak a középszintű vizsgák tekintetében maradt meg. A 2020-as kerettantervek 848 lexikai adatot (név, évszám, fogalom, topográfia) írtak elő, míg az új emelt szintű elvárások további 375 adat, vagyis összesen 1223 adat reprodukálását várják el a vizsgázóktól. (Az összképet tovább árnyalja, hogy az 1223-es számban nincsenek benne a 2012-es kerettantervben szereplő társadalmi, gazdasági és állampolgári ismeretek adatai.)

Áttekintve a 2003-tól érvényes tantervekben (2012, 2020) és a 2021-es vizsgakövetelményekben megjelenő és változó lexikai elvárásokat, azt lehet megállapítani, hogy az elmúlt 20 esztendőben a történelemérettségien elvárt adatok közel 2/3 része nem konstans elemként van jelen, és középszinten a lexikai adatok csaknem fele (48,2%), emelt szinten viszont alig több, mint egyharmada (37,2%) mutatja az állandóságot.²⁹ Talán nem meglepő, hogy az adatok tekintetében a legnagyobb különbségek az 1945 utáni egyetemes és magyar történelmi résznél diagnosztizálhatók. Az állandósági mutató ilyen alacsony százaléértéke komoly kérdéseket vet fel, mert ez a magyarányú változás nem az 1990-es rendszerváltozástól ment végbe, hanem 2003-tól következett be. A nagyfokú változásokat valamilyen mértékben magyarázhatja, hogy a különböző időpontokban készülő (2003, 2012) vizsgakövetelményeket más-más ideológia, politikai értékszemplélet vezette, bár a 2012-es és 2020–2021-es dokumentumok ugyanazon színezetű kormányzat vezetése alatt készültek.

Az érettségi adatok folyamatos és nagyfokú változása nemcsak kedvezőtlenül érintheti a tanári felkészülést, a stabilitást igénylő tanítási célkitűzéseket, de a tapasztalatok azt is mutatják, hogy a vizsgakövetelményeknek komoly hatásuk van nemcsak a vizsgára, hanem visszaszabályozó szerepe révén jelentősen befolyásolják a mindennapi iskolai gyakorlatot. Félő, hogy a bővülő lexikai elvárások, különösképpen a

²⁹ KAPOSI-KATONA (2024.)

9–10. évfolyamokon – mert a felkészítés ekkor még nem a diákok által választott vizsgaszintnek megfelelően történik – megerősítik az ismeretközpontú mai tanítási gyakorlatot, ahelyett, hogy a tantervekben előírt narratív kompetenciák fejlesztésére, a problémamegoldásra és a tevékenységközpontú tanulásra ösztönöznének. Az emelt szintű követelmények nehezítése azért sem érthető, sőt funkciótlannak tűnik, mert 2023-tól kikerült a felsőoktatási felvételi rendszerből a kötelezően elvárt, legalább egy tantárgyból leteendő emelt szintű vizsga. Ráadásul a felsőoktatási továbbtanuláshoz a minimális pontszám elvárása is megszűnt.

Sajnálatos, hogy továbbra is ellentmondás van a többszörösen átdolgozott követelményrendszer szemlélete, vizsgaleírása és a gyakorlat között. A követelményrendszer célrendszere – még könnyítése ellenére is – hangsúlyosan a kompetenciaalapú megközelítést tartalmazza, ugyanakkor a vizsgaleírás és a feladatok javítási-értékelési útmutatói jórészt reprodukív szemléletet tükröznek. Ezért is jogos az a megállapítás, hogy nehezen állapítható meg a szaktanárok számára, hogy „*miyen jellegű tudást kér számon a történelemérettség?*”.³⁰ Az elmúlt évtized fejlesztését így a „változó tartalmak, régi eszközök” szavakkal lehetne jellemezni. Történetek strukturális változások, de a vizsga által számonkért tudás jellege lényegileg nem változott meg. Jól jelzik a reprodukív szemléletet az ún. álforrásközpontú tesztfeladatok, és még egyértelműbben az esszéfeladatok, amelyek nem egy történelmi probléma értelmezését, elemzését várja el, hanem az adott és a vizsgázó által többnyire ismert témáról alkotott ismeretek összefoglalását követeli meg.

Összegzésként megállapíthatjuk, hogy a történelemérettségi követelményeinek változásai nyomán nagy az esélye annak, hogy bomlani látszik az ismeretek számonkérése és a kompetenciamérés közötti korábbi kényes egyensúly. Az elmúlt évtized módosításai sajnálatosan nem eredményezték a feladatkészítés professzionalizálódását, új, szintezett feladattípusok kifejlesztését, a pedagógusok rendszeres továbbképzését, korszerű mérési eljárások alkalmazását, a javítási-értékelési folyamatban közreműködők folyamatos továbbképzését.³¹ Ma már az is egyre nyilvánvalóbb, hogy az érettségi hosszú távú fejlesztésének vonatkozásában döntő és érdemi változtatást a vizsgarendszer teljes reformja (például az egyszintűség, a vizsgatárgyak számának radikális csökkentése) hozhat, amely feltehetően a papíralapú vizsga elektronikus alapra való helyezésével³² is jár, és olyan új mérési eljárások (például

³⁰ GYERTYÁNFY (2021)

³¹ F. DÁRDAL-KAPOS (2008)

³² SZEPESI (2017)

adaptív tesztelés) megjelenését eredményezheti, amelyek a korszerű történelmi műveltség eredményes elsajátításának új módszertani repertoárját is kikényszerítik.³³

7. Tankönyvek

A tankönyvek terén új helyzetet teremtett 2013–14-ben a több, mint negyedszázados múltra visszatekintő piaci alapú, akkreditációs eljárásra épülő viszonyok megszüntetése, a tankönyvkiadás és -terjesztés visszaállamosítása.³⁴ A változás nyomán a tankönyvfejlesztés és kiadás döntően állami feladat lett, a külföldi kiadású idegennyelv tankönyvek és a nagy keresztény egyházak kiadványai kivételével. Ennek eredményeként nemcsak a kiadók száma, de a tankönyvi választék (évfolyamonként és tantárgyanként csak két tankönyv) és az oktatási intézmények/pedagógusok választási lehetőségei is csökkentek. Ezzel párhuzamosan viszont általánossá vált a diákok térítésmentes tankönyvi ellátása. 2016 után – összefüggésben az OFI önállóságának megszüntetésével, illetve a 2020-as NAT/kerettantervek gyorsított bevezetésével – az eredeti koncepciótól eltérően szűkült a szakmai közreműködők köre. A kísérleti tankönyvek fejlesztésétől eltérően – ahol tantárgyanként számos tanár naplózta a könyvek használatának tapasztalatait – kimaradt a gyakorló tanárok bevonása a készülő tankönyvek kipróbálásába. 2017-től a katolikus és református egyházak is lehetőséget kaptak – állami anyagi források mellett –, hogy a humán tárgyakból saját tankönyveket fejlesszenek és adjanak ki, ezzel is gazdagítva a tankönyvválasztási lehetőséget.

A tankönyvek jóváhagyása is megváltozott 2020-ra, mivel a korábbi OFI része lett az Oktatási Hivatalnak. Ezzel a korábbi akkreditációs eljárásrend diszfunkcionális lett, mivel a hivatal egy főosztálya készíti a tankönyveket, míg a másik főosztálya hagyja jóvá. Az állami tankönyvkészítés abszurditását jól mutatja, hogy a lényegi szakmai egyeztetések nélkül elfogadott NAT 2020 februárjában jelent meg, a kerettantervek megáprilisban. A minisztérium ugyanakkor az év júniusára várta el új tankönyvek elkészítést. Ez nyilvánvalóan zsákutcába kényszerítette a tankönyvkészítőket, ráadásul a minisztérium – különösképpen az ideologikus tárgyak esetében – kézi vezérléssel is kontroll alatt tartotta mind a fejlesztési, mind a jóváhagyási folyamatot. Például jól mutatja ezt a 2023-ban megjelent állampolgári ismeretek könyv is, amit a katonai

³³ F. DÁRDAI–KAPOSI (2020)

³⁴ 501/2013. Korm.rendelet; 17/2014.EMMI-rendelet

ismeretek hangsúlyos beépítésével oly mértékben átírtak, hogy a tananyagfejlesztője visszavonta szerzőségét.³⁵

A digitális tananyagok terén a 2017-ben elindított ún. okoskönyvek (tankönyvek rezponzív megjelenésű digitális változata, HTML-könyv) számos ponton előrelépést mutatnak, különösképpen a Covid okozta oktatási kényszerhelyzet következtében. Jól mutatják ezt a 2022-ben lezárult fejlesztési program eredményei, hiszen a hatéves fejlesztési periódus során 417 tankönyv, 301 munkafüzet, több, mint 200 okostankönyv, 36.000 okosfeladat, a Nemzeti Közoktatási Portálon pedig 2022-ben havi 1 milliót meghaladó látogató fordult meg, és közel 136 millió lapletöltést lehetett regisztrálni. De az állami tankönyvfejlesztés eredményessége nem a fejlesztett termékek és szolgáltatások statisztikai adatsora, hanem ezen „termékek” közoktatási hasznosulása. Ezen a területen viszont sokkal kedvezőtlenebb eredményeket regisztrálhatunk, mert 2021-re annyira megromlott az állami oktatáspolitikai és a pedagógusok közötti bizalom, hogy a tanárok jelentős része ellenségesen kezelte az állam által fejlesztett taneszközöket.

A közel 10 éve elindított állami tankönyvfejlesztés többoldalú (jogi, technológiai, tartalmi) ellentmondásainak teljes körű feltárása nem tárgya jelen írásnak, de az megállapítható, hogy a tankönyvfejlesztés állami monopóliumából adódó ellentmondásokat hosszútávon leginkább az okoskönyvek oldhatják fel, mert e termékek intelligens használatával minden pedagógus saját digitális tankönyvet szerkeszthet majd tanulói számára.³⁶

A 2020 után megjelent történelemtankönyvek teljes körű szakmai feldolgozása szétfeszítené ezen írás kereteit, így csak néhány jellegzetességük bemutatására vállalkozunk. A történelemoktatás területén jelenleg két államilag fejlesztett, jóváhagyott könyvsorozat használható. Az egyik sorozat előzménye a korábbi Nemzeti Tankönyvkiadónak a felső tagozatra készített és Horváth Péter nevéhez köthető munkája, míg a középiskolában használható könyv Száray Miklós tankönyveinek átírásával jött létre. A másik sorozat pedig az OFI-ban 2014-ben elindított ún. kísérleti, majd az Újgenerációs könyvfejlesztés nyomán jött létre. E két sorozat tankönyveinek átírásával jöttek létre a 2020-as Nemzeti alaptantervhez illeszkedő kiadványok. A történelemtankönyvek esetében az egyházak is lehetőséget kaptak új kiadványok készítésére, így a katolikus egyház is adott ki egy történelemtankönyv-sorozatot,³⁷ míg a

³⁵ Hasonló történt a 2020-as magyar irodalom tantervi munkacsoport esetében is, melynek tagjai kollektíven felmondtak, annyira nem értettek egyet a tőlük függetlenül, sőt ellenükre készült végeredménnyel.

³⁶ KAMP (2019)

³⁷ <https://www.kattan.hu/> (Letöltés: 2025. máj. 9.)

református egyház pedig egy digitális felületet hozott létre új típusú, tanulást-tanulást segítő feladatokból.³⁸

Az elmúlt években készült állami és egyházi történelemtankönyvek közös jellemzője a korábbi hagyományok domináns továbbélése. A tantervi korszakhatárokból fakadó feszített tempó azt eredményezi, amely azt eredményezi, hogy a 19. század második fele a 10-es könyvbe került, a hidegháború pedig a 11-es tankönyv része lett. Mindez tartalmi bőséget és sok adatot eredményez, ugyanakkor például a középkori egyetemes történelem eseménytörténetének kiiktatása az eseményeket formáló történelmi személyiségek kihagyását eredményezi, noha a történelmet emberek alakítják. Ebből is adódóan a könyvek nem mozdultak el az adott korosztályok szokásai felé, az attraktívabb tanulási vizualitás irányába. Érdemben nem csökkent az elvont fogalmak száma, nem bővültek a magyarázó, értelmező részek, és nem lett jobb a tankönyvi szövegek nyelvezete sem, így tanulhatóságuk érdemben nem javult.

Öröndetes, hogy a tankönyveket továbbra is változatos források, egyszerűsített térképek, vizuális rendezők, képgazdagság, a leckékhez tartozó sok-sok kérdés és feladat jellemzi, mindezek a szaktanárok módszertani repertoárját gazdagíthatják a tevékenység alapú oktatás terén. A tartalmi bőséget a tankönyvek terjedelme is mutatja, bár a katolikus tankönyvek ebben a tekintetben egy kissé mértéktartóbbak. Négy kötete összesen kb. 770 oldalt tesz ki, az állami tankönyvek több, mint 1000 oldalával szemben. Érzékelhetően jól tett a katolikus tankönyveknél a hosszabb készítési idő, amelyekben a szakmailag kiérleltebb főszöveg mellett *„rengeteg eddig nem látott illusztráció, a jól megválasztott forrásrészlet, az érdekes kérdés vagy új elemzési szempont”*³⁹ található.

Az államilag fejlesztett tankönyvekben észrevehetően jelen van új emlékezetpolitikai kánon létrehozásának szándéka, így feltűnik jó néhány aktuálpolitikai nézőpont. Például Magyarország 1944. március 19-én a német megszállással teljes egészében elveszítette függetlenségét, így a magyar kormányzatot/lakosságot nem terheli érdemi felelősség a holokausztban is testet öltő emberirtásban. Az 1956-os forradalom és szabadságharc is kissé egyoldalúan, a „pesti srácok” harcaként jelenik meg. Továbbá Tisza István, Horthy Miklós történelmi szerepe is egyoldalúan felülértékelt, míg Károlyi Mihály, Nagy Imre szerepének inkább kritikus megközelítése kap nagyobb hangsúlyt.

A tantervek determinációjából adódóan a tankönyvekben is megjelenik a történelemtudomány által nem hitelesített fogalomhasználat vagy sejtetés. Így – a tantervnek megfelelően – az első világháború ún. nagy háborúként, az 1919-es

³⁸ <https://reftantar.hu/> (Letöltés: 2025. máj. 9.)

³⁹ BIHARI (2023)

fehérterror pedig fehér különítményesek megtorlásaként jelenik meg, a trianoni döntés háttérében pedig a szabadkőművesség összeesküvése állhat. A tankönyvek nem egy esetben azért, hogy elkerüljék az egynézőpontúság vádját, egy-egy vitakérdésnél szembenálló véleménynél nem egyenrangú szövegeket hasonlítanak össze, így tulajdonképpen csak szimulálják a multiperspektivikus nézőpontot. Az okostankönyvek megjelenése távlatosan potenciálisan nagy lehetőséget kínál akkor, ha érvényesülhet az egyes szaktanárok által megoldható szabad szerkeszthetőség, mert ez komolyan segítheti a személyre szabott oktatási gyakorlat elterjesztését.

Az aktuálpolitikai szempontok érvényesülését a tantervek szinte napjainkig kitolt korszakhatára is bizonyos értelemben kikényszeríti. Ezért is érdekes a történelemtankönyvek 1990 utáni fejezete leckecímeinek és főbb tartalmi elemeinek összehasonlítása.

8. táblázat: 1990 utáni fejezet- és leckecímek a történelemtankönyvekben

2016-os OFI tankönyv	2023-as átdolgozott NTK/OFI tankönyv	2023-as átdolgozott Újgenerációs tankönyv	2024-es katolikus tankönyv
Demokratikus viszonyok kiépülése 1990–2004	V. A rendszer-változtatás folyamata	V. A rendszer-változtatás folyamata	II. A kétpólusú világ felbomlása
210 oldalból 39 oldal	224 oldalból 68 oldal	208 oldalból 68 oldal	236 oldalból 36 oldal
32. A demokratikus rendszer kiépítése	11. A Kádár-rendszer végnapjai	11. A Kádár-rendszer végnapjai	7. A szocializmus válsága
33. Az új magyar demokrácia működése	12. A rendszerváltoztatás	12. A rendszerváltoztatás	8. A rendszerváltoztatás Magyarországon
34. A piacgazdaság kiépítése – magánosítás, kárpótlás	13. A piacgazdaság kiépülése	13. A piacgazdaság kiépülése	9. A kétpólusú világ megszűnése
35. A társadalmi viszonyok alakulása	Összefoglalás (vázlat)	Nincs összefoglalás	Összefoglaló (leíró jellegű és adatolt)

36. Külpolitika, hazánk a Kárpát-medencében	VII. Magyarország a 21. században	VII. Magyarország a XXI. században	III. A világ a 21. században
37. Magyarország nemzetiségei és a határon túli magyarok 1990 után	16. A magyar bel- és külpolitika főbb jellemzői a 21. században	16. A demokrácia működése Magyarországon	10. Az Európai Unió
38. Oktatás, kultúra, művelődés	17. A demokrácia működése Magyarországon	17. A magyar bel- és külpolitika főbb jellemzői	11. A többpólusú világ
Összegzés	18. Magyarország és az Európai Unió	18. Magyarország és az Európai Unió	12. Globális folyamatok és konfliktusok
	19. A határon túli magyarok	Összefoglalás nincs	Összefoglaló
	20. A magyarországi nemzetiségek, a magyarországi cigányság	VIII. A magyarság és a magyarországi nemzetiségek	IV. Magyarország a 21. században
	Összefoglalás	19. A határon túli magyarok	13. A demokrácia működése
		20. A magyarországi nemzetiségek, a magyarországi cigányság	14. A pártrendszer és a politikai élet
		Összefoglalás nincs	15. A piacgazdaság kiépülése
			Összefoglaló
			V. Határon túli magyarok, magyarországi nemzetiségek (20-21. század)

			16. A határon túli magyarok
			17. A magyarországi nemzetiségek, cigányság
			Összefoglaló

Forrás: saját szerkesztés

Az összehasonlítás azt mutatja, hogy a szinte napjainkig kitolt időhatár (2004 + 10–15 év) következtében mindegyik tankönyv esetében a 2020-as NAT-nak megfelelően kb. 40 oldalról közel 70 oldalra nőtt a témával foglalkozó oldalszám, kivéve a katolikusok által fejlesztett tankönyveket.

A 2004-es korszakhatár kitolásával tulajdonképpen napjainkig olyan politikailag érzékeny témák megjelenését eredményezték, mint például a 2006-os politikai válság, a kettős állampolgárságról szóló és a szociális, egészségügyi népszavazások, a 2012-es alaptörvény-módosítás, illetve az ukrajnai háborús konfliktusok vagy a 2015-ös migrációs válság, menekültkérdés.

A tankönyvekben ezek eredményeként nőtt politikai és eseménytörténet aránya, ugyanakkor – bár megnőtt az erre az időszakra fordítható időkeret – teljesen kimaradt minden 2020-as tankönyvi változatból az önálló *Oktatás, kultúra, művelődés* című téma, noha ennek tartalmai (például oktatási viszonyok, fesztiválok) közvetlenül kapcsolódnak a diákok mindennapi világához. Arról nem is beszélve, hogy e témák mellőzése azzal a következménnyel is járt, hogy a tankönyvi források közül kimaradt az FIDESZ 1998-as Polgári Magyarország programjából az oktatási rendszerre vonatkozó vállalás. „*Mély meggyőződésünk – s ebben saját, személyes élettapasztalatunk is megerősít –, hogy olyan oktatási rendszerre van szükség, amely születésre, vagyona és lakóhelyre való tekintet nélkül mindenki számára biztosítja a tudás megszerzésének egyenlő esélyét. Tisztában vagyunk azszal is, hogy a közoktatás állapota nem csupán oktatási kérdés. Az iskolarendszer a szocializáció, az esélykiegyenlítés fontos eszköze, mely pótolhatatlan szerepet játszik a nemzedékek kulturális összetartozásának kialakításában, a jövő kihívásaira való felkészülésben. [...] A Kormány számára világos: Magyarország sikere múlik azon, hogy polgárai mennyire lesznek képzetek. [...] Abogy nem létezhethet állam és társadalom polgárok nélkül, nem létezhethet közösség és nemzet sem kultúra nélkül. A polgári Magyarország mindannyiunk közös otthona.*”⁴⁰

⁴⁰ Az 1998-as Kormányprogram a Polgári Magyarorszáért – részlet:
<https://www.parlament.hu/irom36/0021/0021.htm> (Letöltés: 2025. máj. 10.)

Ami szintén szembeűnő, hogy a 2016-os változattól eltérően egyetlen új tankönyvben sincs fejezetzáró értelmező és értékelő összegzés, legfeljebb csak összegűjtött adatok, táblázatok segítik a diákok tájékozódását.

A katolikus tankönyv első része (132. oldalig) foglalkozik a 12. évfolyamos anyaggal, a könyv második része (132. oldaltól) pedig az érettségi felkészüléshez nyűjt segítséget oly módon, hogy bővített tételvázlatokat, összefoglalásokat közöl mindenféle források nélkül, mintegy kidolgozott érettségi tételekként. A könyv ezen része egyértelműen erősíti azt a tendenciát, miszerint a történelemtanulás valójában reprodukció, a tanultak visszaadása.

8. Összegzés

Magyarországon több mint félévszázados hagyománya van annak, hogy a közoktatás társadalmi esélyteremtő és eredményességi problémáit a mindenkori oktatáspolitikai társadalmi konszenzusra, hosszú távú stratégiára épűlő, jelentős erőforrásokot igénylő strukturális megoldások helyett (például iskolaszervezet átalakítása, optimális iskolaméretek megteremtése) a tartalmi szabályozás költségkímélő eszközével kívánja megoldani. Erre a jellegzetességre Báthory Zoltán – a neveléstudomány hajdani neves szakembere, rövid ideig helyettes államtitkár – már bő két évtizede felhívta a figyelmet, nem véletlenül nevezte el az 1970-es évek elején kezdűdű és a 2000-es évek elejéig tartó, rendszerváltozással és számos vitával, ellentmondással terhelt hosszú folyamatot – *maratoni reformnak*.⁴¹

A 2010-es években a nagypolitika az alkotmányozó ereűű többség birtokában szinte minden oktatási jogszabályt megváltoztatott, minden politikai kommunikációs eszkűt igénybe vett egy új kulturális hegemonia – és egy ezt szolgáló fenntartói, irányítási, szabályozási rendszer – megteremtése érdekében. A felűlről irányított folyamat formálisan sikeresnek nevezhető, hiszen a kormányzati célkitűzések mondhatni maradéktalanul megvalósultak. A meghozott intézkedések ugyanakkor rendszerszinten nem hoztak lényegi minűségi, hatékonysági és eredményességi javulást, nem csökkentették az iskolák és tanulók közötti különbségeket, nem épűlt ki méltányos oktatási rendszer. A hosszú távű társadalompolitikai célokat szolgáló – politikai kockázatokkal, sok-sok érdeksérelemmel és forrásbevonással járó – strukturális reformok elmaradtak. Félű, hogy az elműlt évtized jogalkotási, átszervezési, szemléleti, tartalmi változtatásai – a kommunikációs sikerek ellenére – valójában a hazai oktatási viszonyok *pirruszi gyűzelmeként* értelmezhetőek.

⁴¹ BÁTHORY (2001)

A közoktatás tartalmi szabályozása az elmúlt évtizedben, különösképpen a történelemoktatás területén több lépésben és vonatkozásban átalakult. Ugyanakkor a szabályozók – készítésük gyorsuló ütemével fordított arányban – mindinkább oktatáspolitikai deklarációkká váltak és egyre kevésbé tudtak beépülni a mindennapi tanítási gyakorlatba. A történelemoktatás területén – összefüggésben a felerősödött emlékezetpolitikai küzdelmekkel, tartalmi kánon aktuálpolitikai átírásával, a múltért, a kulturális hegemoniáért folyó politikai harcokkal, a szakpolitikai szempontok háttérbe szorulásával és a pedagógiai gyakorlat mindennapi gondjaival – aggasztó folyamatok diagnosztizálhatók. A rendszerváltozás után dominánssá váló európai és demokratikus nézőpont helyébe nemegyszer korábban meghaladottnak tekintett világértelmezések és ideológiai megközelítések jelennek meg.

Felszínre került a szellemi élet monopolizálási szándéka, amely a történelmi múlt egyszempontú feldolgozását, a klasszikus és polgári, demokratikus attitűdök súlytalanodását, a kritikai gondolkodás háttérbe szorítását tűzte zászlajára. Félő, hogy a nagypolitika győzelme a szakmai megközelítések felett az elmúlt évtizedek történelemoktatás terén elért modernizációs eredményeit – például multiperspektivikus megközelítés, kompetenciaközpontú és tevékenységalapú tanulási gyakorlat – mellékvágányra terelik, azaz olyan változások következhetnek be, amelyek végső soron *pirruszi győzelemnek* értékelhetők majd.

A következő időszak feladatává válik, hogy új fordulatot vegyen Magyarországon a történelemtanítás szemléletének és gyakorlatának újragondolása, amelyben kiemelt jelentőségűvé válik a tudomány világának és a mindennapi pedagógiai praxisnak a folyamatos, nyilvános, interaktív és empatikus párbeszéde. E folyamatban meghatározó szerepe kell legyen a mai magyar társadalom önreflexiójának, jövőképének, a közélet demokratikus elköteleződésének, az eredményes és méltányos közoktatási rendszer megteremtésére irányuló szándékok közpolitikai és társadalmi elfogadottságának.

IRODALOM

Jogszabályok

501/2013. (XII. 29.) Korm. rendelet a nemzeti köznevelés tankönyvellátásáról szóló 2013. évi CCXXXII. törvény egyes rendelkezéseinek végrehajtásáról, valamint a tankönyvellátásban közreműködők kijelöléséről:

<https://njt.hu/jogszabaly/2013-501-20-22> (Letöltés: 2024. ápr. 13.)

A Kormány 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelete a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. *Magyar Közlöny*, 78. évf. 66. sz. 10708.,

<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200110.kor> (Letöltés: 2024. ápr. 13.)

A Kormány 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelete a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról. *Magyar Közlöny*, 86. évf. 17. sz. 290–446.

<https://njt.hu/jogszabaly/2020-5-20-22> (Letöltés: 2024. ápr. 13.)

A 2012-es NAT-hoz illeszkedő tartalmi szabályozók: Kerettanterv a gimnáziumok 9–12. évfolyama számára:

https://www.oktatas.hu/koznevelas/kerettantervek/2012_nat (Letöltés: 2024. ápr. 13.)

A 2020-as NAT-hoz illeszkedő tartalmi szabályozók: Kerettanterv a gimnáziumok 9–12. évfolyama számára:

https://www.oktatas.hu/koznevelas/kerettantervek/2020_nat/kerettanterv_gimn_9_12_evf (Letöltés: 2024. ápr. 13.)

A Kormány 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelete a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról:

<https://njt.hu/jogszabaly/2020-5-20-22> (Letöltés: 2024. ápr. 13.)

Oktatási Hivatal (2021): Részletes érettségi követelmények, történelem szaktárgy.

https://www.oktatas.hu/koznevelas/erettsegi/erettsegi_vizsgatargyak (Letöltés: 2024. ápr. 13.)

Oktatási Hivatal (2020): Történelem kerettanterv a gimnáziumok 9–12. évfolyama számára:

https://www.oktatas.hu/koznevelas/kerettantervek/2020_nat/kerettanterv_gimn_9_12_evf (Letöltés: 2024. ápr. 13.)

EFOP 3.2.15 VEKOP 17201700001 „A köznevelés keretrendszeréhez kapcsolódó mérési értékelési és digitális fejlesztések, innovatív oktatásszervezési eljárások kialakítása, megújítása” című kiemelt projekt.

<https://www.oktatas.hu/koznevelas/projektek/efop3215> (Letöltés: 2024. ápr. 13.)

Szakirodalom

BÁTHORY Zoltán (2001): *Maratoni reform. A magyar közoktatás reformjának története, 1972–2000*. Önkönet, Budapest.

BIHARI Péter (2023): Alaposan meghúzott tankönyvek. TTE, jan. 26.

<https://tte.hu/bihari-peter-alaposan-meghuzott-tankonyvek/> (Letöltés: 2025. máj. 9.)

BORBÁS Barna (2021): 2021 új abszurdja: az egyházi történelemtankönyv jobb és tudományosabb lett az államinál. Válasz.online, ápr. 19.

<https://www.valaszonline.hu/2021/04/19/katolikus-tankonyv-tortenelem-nat-oktatasi-hivatal-elemzes/> (Letöltés: 2025. máj. 9.)

- CHRAPPÁN Magdolna (2022): A NAT evolúciója 2010-2021 között. *Educatio*, 31. évf. 1. sz. 30-47.
<https://doi.org/10.1556/2063.31.2022.1.3>
- F. DÁRDAI Ágnes – KAPOSÍ József (2008): A kezdet vége, avagy a történelemérettségi vizsga fejlesztésének további lépései. In: BÁNKUTI Zsuzsa–LUKÁCS Judit (szerk.): *Tanulmányok az érettségiről*. OFI, Budapest, 169–186.
<https://kaposijozsef.hu/wp-content/uploads/2022/12/169-186.pdf> (Letöltés: 2024. ápr. 8.)
- F. Dárdai Ágnes – Kaposi József (2021): A történelemtanítás elmúlt 30 éve (1990–2020) – Helyzetkép és perspektíva. *Magyar Pedagógia*, 121. évf. 2. sz. 137–167.
<https://doi.org/10.17670/MPed.2021.2.137>
- FISCHER-DÁRDAI, Ágnes – KAPOSÍ, József – POPP, Susanne (2023): The constantly changing discipline of history didactics – An introduction. *Hungarian Educational Research Journal*. Vol. 13. num. 4. 461-469.
<https://doi.org/10.1556/063.2023.00224>
- FODOR, Richárd (2019): Új nézőpontok. A multiperspektivikus történelemszemlélet megjelenése a történelemtankönyvekben. *Történelemtanítás (LIV.) Új folyam X. évf.* 3-4. sz.
https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/wp-content/uploads/2019/12/10_03_10_Fodor.pdf (Letöltés: 2025. máj. 9.)
- GYERTYÁNFY András (2021): Merre tovább, történelemérettségi? *Újkor.hu*, jún. 2.
<https://ujkor.hu/content/merre-tovabb-tortenelemerettsegi> (Letöltés: 2025. máj. 9.)
- HALÁSZ Gábor (2018): *Kurrikulum-fejlesztés, kurrikulum-szabályozás és kurrikulum-implementáció: alapvető összefüggések és globális trendek*:
<https://www.oktatas2030.hu/wpcontent/uploads/2020/10/nemzetkizitredekszyakorlatok.pdf> (Letöltés: 2022. ápr. 20.)
- KAMP Alfréd (2024): *Történelem tanárok szakmódszertannal és digitális pedagógiával kapcsolatos nézeteinek vizsgálata, különös tekintettel az okostankönyvek használatára*. Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola, Eger. Disszertációs kézirat.
- KAPOSÍ József (2012): Értékek és tartalmak, avagy a tartalmak értékei. *Új Pedagógiai Szemle*, 62. évf. 1-3. sz. 5–22.
http://www.kaposijozsef.hu/wp-content/uploads/2012/07/Ertekek_es_tartalmak.pdf (Letöltés: 2023. nov. 12.)
- KAPOSÍ József (2022): Széljegyzetek a hazai történelemtanítás tartalmi szabályozóinak változásairól. *Máltai Tanulmányok*, 4. évf. 1. sz. 53–68.

- https://epa.oszk.hu/04000/04049/00010/pdf/EPA04049_maltai_tanulmanyok_2022_01_053-068.pdf (Letöltés: 2024. febr. 11.)
- KAPOSI József (2023): Az esszéfeladatok problematikája a történelem érettségi vizsgán. *Rendszerváltó Szemle*, 8. évf. 3. sz. 50-57.
https://epa.oszk.hu/04200/04214/00008/pdf/EPA04214_rendszervalto_szemle_2023_03_050-057.pdf (Letöltés: 2024. febr. 11.)
- KAPOSI, József – FODOR, Richárd – TÓTH, Judit (2024): Changes in the Content Regulation of History Education in Hungary in Recent Years in the Light of International Developments. *International Journal of History Education and Culture (IJHEC) Yearbook of the International Society for History*, 45. Didactics Wochenschau Verlag, Frankfurt/M.
<https://www.wochenschau-verlag.de/media/a4/70/a8/1746607224/9783756617302.pdf?ts=1746607224> (Letöltés: 2025. máj. 9.)
- KAPOSI József – KATONA András (2023): Forrásközlések történelemtanításunk közelmúltjából VI. A történelemérettségi 2024-től érvényes lexikai anyaga – a korábbiakkal összehasonlítva. *Történelemtanítás, (LVIII.) Új folyam XIV. évf. 4. sz.*
https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/wp-content/uploads/2024/01/14_04_05_erttsegi.pdf (Letöltés: 2024. ápr. 11.)
- KOJANITZ László (2022): Érettségi feladatok és forráshasználat. Az érettségi feladatok elemzése az elsődleges források használata szempontjából. *Történelemtanítás, (LVII.) Új folyam XIII. évf. 3-4. sz.*
https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/wp-content/uploads/2023/01/13_03_06_Kojanitz.pdf (Letöltés: 2024. márc. 11.)
- MOLNÁR Gyöngyvér – PÁSZTOR KOVÁCS Anita (2015): A számítógépes vizsgáztatás infrastrukturális kérdései: az iskolák eszközparkjának helyzete és a változás tendenciái, *Iskolakultúra*, 25. évf. 4. sz. 49–61.
<https://doi.org/10.17543/ISKKULT.2015.4.49>
- NAHALKA István (2020): A közoktatás központi tartalmi szabályozásának két paradigmája. *Új Pedagógiai Szemle*, 70. évf. 7-8. sz. 99–142.
<https://upszonline.hu/index.php?article=700708012> (Letöltés: 2024. ápr. 11.)
- NAHALKA István (2022): Közoktatás-politika 2018–2022. *Educatio*, 31. évf. 1. sz. 14-29.
<https://doi.org/10.1556/2063.31.2022.1.2>
- NÁNAY Mihály (2021): Megjegyzések a történelemérettségi új vizsgakövetelményeinek értékeléséhez. *Újkor.hu*, márc. 2.
<https://ujkor.hu/content/megjegyzesek-a-tortenelemerettsegi-uj-vizsgakovetelmenyeinek-ertekelesehez> (Letöltés: 2025. máj. 9.)

OECD (2019): Learning Compass 2030 – Core Foundations for 2030.

https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/concept-notes/Core_Foundations_for_2030_concept_note.pdf (Letöltés: 2022. ápr. 20.)

PATAKI Ferenc (2010): Kollektív emlékezet és emlékezetpolitika. *Magyar Tudomány*, 171. évf. 7. sz. 778–798.

http://epa.oszk.hu/00600/00691/00079/pdf/mtud_2010_07_778798.pdf (Letöltés: 2022. ápr. 20.)

SZEPESI Gábor (2017): A digitális érettségi bevezetésének lehetősége történelem tantárgyból. *Történelemtanítás, (LII.) Új folyam VIII. évf.* 3-4. sz.

https://www.folyoirat.tortenelemtanitas.hu/wp-content/uploads/2018/05/08_03_03_Szepesi.pdf (Letöltés: 2025. máj. 11.)

TELLÉR Gyula (2014): Született-e "Orbán-rendszer" 2010 és 2014 között? *Nagyvilág*, 59. évf. 3. sz. 346-367.

VARGA Júlia (szerk. 2022): *A közoktatás indikátorrendszere 2021*. Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont, Közgazdaság-tudományi Intézet, Budapest.

https://real.mtak.hu/153969/1/A_kozoktatas_indikatorrendszere_2021.pdf (Letöltés: 2024. ápr. 1.)

Hanganyagok

HERCZEG Zsolt (2020): Megosztotta a szakmát a szeptembertől érvényes NAT. *Inforádió*, febr. 6.

<https://infostart.hu/belfold/2020/02/06/megosztotta-a-szakmat-a-szeptembertol-ervenyes-nat> (Letöltés: 2025. máj. 9.)

NÁNAY Mihály (2019): Az érettségi-összeállítók eddig kerülgették a forró kását. *Inforádió*, máj. 8.

<https://infostart.hu/belfold/2019/05/08/nanay-mihaly-az-eretsegi-osszeallitok-eddig-kerulgettek-a-forro-kasat#> (Letöltés: 2025. máj. 9.)

Tankönyvek

Történelem tankönyv 11. Tananyagfejlesztő: SZÁRAY Miklós. Oktatási Hivatal, Budapest, 2022.

<https://www.tankonyvkatalogus.hu/storage/pdf/OH-TOR11TB> (Letöltés: 2025. máj. 9.)

Történelem tankönyv 11. Tananyagfejlesztő: BORHENYI Péter – NÁNAY Mihály. Oktatási Hivatal, Budapest, 2022.

<https://www.tankonyvkatalogus.hu/tankonyv/OH-TOR11TA> (Letöltés: 2025. máj. 10.)

Történelem tankönyv 12. Tananyagfejlesztő: SZÁRAY Miklós. Oktatási Hivatal, Budapest, 2023.

<https://www.tankonyvkatalogus.hu/tankonyv/OH-TOR12TB> (Letöltés: 2025. máj. 9.)

Történelem tankönyv 12. Tananyagfejlesztő: BORHENYI Péter – NÁRAY Mihály. Oktatási Hivatal, Budapest, 2023.

<https://www.tankonyvkatalogus.hu/tankonyv/OH-TOR12TA> (Letöltés: 2025. máj. 10.)

Állampolgári ismeretek 12. Oktatási Hivatal, Budapest, 2022.

<https://www.tankonyvkatalogus.hu/tankonyv/OH-ALP12TA> (Letöltés: 2025. máj. 10.)

Történelem 9. Főszerkesztő: KOVÁCS Örs. Szerkesztő: TAMÁSINÉ MAKAY Mariann. Szerzők: BORONKAI Szabolcs – GIANONE András – KORMOS Zoltán – KOVÁCS Örs – RUBOVSKY Péter. Szent István Társulat, Budapest, 2021.

Történelem 11. Főszerkesztő: KOVÁCS Örs. Szerkesztő: TAMÁSINÉ MAKAY Mariann. Szerzők: BORONKAI Szabolcs – GIANONE András – KORMOS Zoltán – KOVÁCS Örs – SIMONKAY Márton. Szent István Társulat, Budapest, 2022.

Történelem 10. Főszerkesztő: Kovács Örs. Szerkesztő: TAMÁSINÉ MAKAY Mariann. Szerzők: BORONKAI Szabolcs – GIANONE András – KORMOS Zoltán – KOVÁCS Örs – SIMONKAY Márton. Szent István Társulat, Budapest, 2022.

Történelem 12. Főszerkesztő: KOVÁCS Örs. Szerkesztő: TAMÁSINÉ MAKAY Mariann. Szerzők: BORONKAI Szabolcs – GIANONE András – KORMOS Zoltán – KOVÁCS Örs. Szent István Társulat, Budapest, 2022.